

## Encontrar el aliento rítmico de la infancia

Isabel Cabanellas\* / Raquel Polonio Rubio\*\* / Maite Ramírez\*\*\*

*Dentro de tu mirar, tu ser creciendo*

*Dentro de mí, que te observa, mi saber andando*

Los niños se muestran ante nosotros en el misterio; su curiosidad suscita nuestra curiosidad; nuestra incertidumbre, su incertidumbre... Una expedición en busca de los ritmos infantiles nos adentra en laberintos de la infancia, desde el torbellino de acciones que concurren en el fluir infantil. Recibimos entonces, los primeros regalos, unas miradas; que nos descubren mundos olvidados, la delicia de unos dedos pequeños que dibujan las paredes, los juegos, las personas... Manos capaces de transgredir, de transformar, de gozar con lo gratuito, de vivir tanto el encuentro consciente de su acción como su resultado, separada de sí mismo, tomando conciencia de su creación. Son las vías de acceso a la experiencia estética<sup>1</sup>.

Compartiendo su el fluir vital, el niño, en sus encuentros, en sus descubrimientos, nos acerca sus deseos, risas y placeres, remontándonos a experiencias primigenias del ser y del vivir. Siempre es nuevo y siempre es renovado su placer de experimentar.

Pero no siempre se ha vivido la relación con la infancia desde su propia cultura, una cultura en constante construcción e invención, abierta a la imaginación, una cultura alejada de “lo dado por sabido” y aceptado sin vivencia. Por ello, la posición del adulto, su cultura, va a incidir en la infancia de manera decisiva, al estar ambas en constante interacción. La posición del adulto se ve caracteriza en general, por pulsio-

---

\* C.U. UPNA.

\*\* Socióloga.

\*\*\* Bellas Artes.

1. Cabanellas, I.; Eslava, C. (2001) “Nacimiento del sentido estético”, *Aula de Innovación educativa*, nº 106, pp. 16-20.

nes opuestas (vida-muerte, movimiento-estacionamiento) que, en su relación dialógica<sup>2</sup> integra en la acción investigadora la ambigüedad como elemento dinamizador. Ambigüedad que aceptamos y compartimos con la cultura de la infancia. Lo que nos obliga a tomar una actitud de “permanente vigilia contra la tentación de la certeza, a reconocer que nuestras certidumbres no son pruebas de verdad, como si el mundo que cada uno ve fuese el mundo y no un mundo que traemos a la mano con otros”<sup>3</sup>.

El niño se ha entendido muchas veces en relación a un proyecto de adulto, esto ocurre cuando desde determinadas ideologías políticas se busca en el niño, aquello que se desea y se predispone necesario para cumplir los requisitos de una futura ciudadanía, y así, se les define prepotentemente en el grupo de los “aun-no”. De esta forma se identifica la edad adulta con la plenitud de la naturaleza humana. Sin embargo, hay capacidades potenciadas en la infancia que llegan larvadas a la edad adulta. Si el adulto no toma conciencia de sus potencialidades latentes, no puede acercarse a la infancia más que desde la proyección de sí mismo. Una investigación teñida de “adulto-centrismo” ignora estas capacidades. De alguna manera se podría decir que el niño es la víctima sacrificial de una cultura: la educación como rito iniciático, la escuela como escenario ritual.

Hemos trabajado con bebés. En ellos no hablan sólo las palabras, hablan sus gestos como mariposas atrapadas en una red de miradas compartidas. Hemos tratado de un fluir al unísono con los niños participando de sus experiencias, y tomando conciencia de lo ocurrido. De esta forma, intentamos entender lo que es investigar con la infancia, comprender que infancia y arte juegan con espadas de madera, porque saben que juegan de verdad, y con palabras in-nombradas apresan sus secretos. Si no entendemos su lenguaje comunicante, las palabras y secretos que el adulto cree poseer se sitúan por encima de la cosa, conjuran lo observado.

La palabra lleva a la posesión de la complementariedad dialógica: libertad y yugo. Fundamenta la abstracción y cultiva el pensamiento en profundos surcos. Pero éstos, si se dejan como palabras instituidas y no permiten volver sobre las huellas para crear otras huellas, u otros significados, dejan escurrir entre sus dedos las realidades buscadas.

En algunos casos, la ciencia ha dejado escurrir esta realidad y nos ha presentado la infancia sin la fascinación de descubrir aquello que entre las hendiduras pasó a ser ignorado por quedar en la superficie. Este tipo de linealidad científica ha aportado facilidad, riqueza y aceleración en la elaboración de datos; pero esa facilidad, unida a un pensamiento que olvida la complejidad, conlleva, irónicamente, una pérdida de la información buscada. Lo sutil y el matiz quedan relegados a lo insignificante o engañoso cuando son presentados, bajo el régimen tiránico de las normas, como un pro-

---

2. Hoyuelos, A. (2000): *La complejidad en el pensamiento y obra de Loris Malaguzzi*, Multimedios, México, 2003, se presenta una definición de dialógica como: es la unión compleja y simple entre dos lógicas que, a su vez, se oponen. Se distingue de la dialéctica hegeliana en que, en ésta, las contradicciones se superan y anulan en una entidad superior, mientras que en la dialógica los antagonismos se conservan (Morin, 2003, p. 333).

3. Maturana, H. y Varela, F. (1986): *El árbol del conocimiento*, Ed. Debate, 1990.

ducto por entregas que, al constreñir sus comportamientos en nuestros marcos codificados, rompen sus aristas, sus pliegues, igualan pasando un rasero por el que todos deben perder sus diferencias, su originalidad innombrable.

La demonización de la diferencia domina a todos los niveles el pensamiento occidental. Esta valoración negativa de la diferencia, característica de nuestra cultura, redundo en políticas sociales y económicas de exclusión. Busca estirpar “el mal”, para dar esquinazo a la muerte. La honda expansiva de esta detonación que demuele cualquier vestigio politeísta, alcanza a la investigación. Una anunciada muerte sin sepultura es la mejor garantía para ese espectro que, a su paso, como un demonio danresco, aplasta las gotas de rocío en la infancia, como el espectro de las vanguardias que sobrevuela el arte.

El arte no ha muerto, se ha convertido, al igual que la infancia, en objeto de disección que se hunde en la uniformidad. El arte no es refutable, como tampoco lo es la infancia. Si queremos acercarnos al ámbito de la creación, a la imaginación, al frescor de lo nuevo, a lo no mancillado, un método científico basado en leyes derivadas de una lógica positivista no serviría para un acercamiento desde las teorías de la complejidad. Uniformar la variedad y transparencia de la infancia es la manera más eficaz de acabar con ella. No queremos reducir su infinitud de variables a unas pocas controlables que cercenan su realidad. Sería un error metodológico circunscribir nuestro método científico a un modelo de análisis lineal.

Apostamos por hacer uso de estrategias desde las que emerjan pistas, señales, que en un principio nos aparecen inconexas, desde las cuales establecemos relaciones que llevan a la formulación de hipótesis. La comprensión de la infancia nos conduce a un camino de preguntas sin abocarnos a respuestas preestablecidas. Preguntando se marcan límites, pero es preciso plantearnos, de forma dialógica, preguntas abiertas desde los mismos que se concreten al acercarnos al niño desde campos distintos. Elaboramos un “paisaje de preguntas”: valores temporales, plasticidad de movimientos y matices dinámicos como cambios de energía en sus acciones, como vivencias de los límites desde lo que va determinándose una dinámica emocional, de relación con las personas y el entorno que forman parte de su habitar en el mundo. Se trata de escuchar con más profundidad a la infancia en sus tiempos de aprender, reconocer, inventar, acercamientos y alejamientos, a los demás seres u objetos, desde sus peculiares ritmos de aprendizaje tiempo y sentidos de un proceso vital dinámico.

Se trata de comprender la infancia desde la imprecisión, que ayuda a profundizar en su esencia, que no nace de reglas prefijadas, sino desde un camino abductivo definido en las siguientes palabras de Bateson: “La metáfora, el sueño, la parábola, la alegoría, todo el arte, toda la ciencia, toda la religión, toda la poesía, el totemismo, la organización de los datos en la anatomía comparada: Todos estos son casos o agregados de casos de abducción, dentro de la esfera espiritual humana”<sup>4</sup>. Es una búsqueda

---

4. Bateson, G. (1985): *Pasos hacia una ecología de la mente. Una aproximación revolucionaria a la auto-comprensión del hombre*, Buenos Aires, Carlos Lohlé.

da de instantáneas siempre cambiantes, y este cambio es el que ha configurado nuestra interpretación de los ritmos infantiles. Coherencia en las operaciones: contexto, toma de datos, rigor en los conceptos, definición de problemas, sistemas de análisis, que nos dan criterios de validez dentro del ámbito científico.

Investigar la infancia es nombrar de nuevo. La permeabilidad del niño es una cualidad que el investigador debe recuperar en su edad adulta descargando su mente de categorías vacías de contenido, dejando a un lado “palabras instituidas”, para ir configurándolas con lo que ellos te aportan y después, sólo después, hacer una reconstrucción personal que permita desvelar su mundo desde un orden nuevo. Investigando, pretendemos incorporar el sentido que para el niño tiene sus experiencias, a lo que al adulto se le manifiesta como un “sin-sentido”.

Un río en su desembocadura arrastra lenta e inexorablemente su caudal. Cuando nace, la presencia caprichosa de una rama a su paso, puede hacer cambiar el rumbo del río. Ésa es la disposición de la infancia. Paradójicamente, el pensamiento da sus frutos en las tierras fértiles del delta, lo nutren limos de aguas, profundas, densas, reposadas. Bajo la mansedumbre superficial, estos grandes cauces son aguas de imprevisibles corrientes y remolinos. Atrás queda la reflexión, hedonista por naturaleza, propia de aguas jóvenes y cristalinas.

Llevar a la investigación la disposición de la infancia buscándola desde nuestras aguas de experiencia, sin aceptar que vivimos un diálogo de opuestos, es una pretensión posiblemente utópica; por ello, no pretendemos formular preguntar para mostrar conclusiones generales de lo que son movimientos en flujos cambiantes, impredecibles e inciertos. Las preguntas que nos hacemos sobre el aprendizaje infantil, debemos extenderlas a nosotros mismos como observadores, porque el tiempo y las actitudes que observamos también son nuestro tiempo y nuestras actitudes. Somos nosotros al mismo tiempo que es cada niño. Nuestra actitud ética se resume en acompañar a los niños sin cerrar los campos de sus posibilidades, para lo cual el observador necesita un fuerte impulso desde el cual emerger “naciendo” en cada momento con los modos de aprendizaje infantiles. Este es nuestro reto, desde él tratamos de formular nuestras preguntas. sobre el ritmo infantil en su primer año de vida:

¿Los intercambios con el medio hablan de la infancia en tanto que emergencia de distintas voluntades de poder, de ser, de transgredir?

¿Podemos observar las bases del carácter autónomo y creativo de sus intercambios con el entorno desde los cambios y rupturas que se producen en el fluir infantil?

El método utilizado nos ha permitido un acercamiento respetuoso al peculiar ritmo de los bebés. Podemos interpretar sus ritmos desde resonancias emotivas en forma recursiva como una dinámica en la cual las emociones matizan los ritmos a la vez que éstos matizan las emociones.

Observamos cómo transforman la propia situación ante el medio desde una necesidad imperiosa de autodesarrollo y autorregulación. Lo hacen desde diversas actitudes que en nuestro estudio agrupamos en:

Actitudes épicas: van desde el yo hacia el exterior, viéndose a ellos mismos reflejados en los demás, en los que buscan la objetividad traspasando su frontera, descubriendo en los otros sus propios límites.

Actitudes líricas que van desde y hacia su yo interno, para vivir en él desde una libertad interior, construyendo los límites que utilizan como herramienta para hacer un mundo a su imagen.

Actitudes dramático transgresoras, desde la implicación con los demás. Incidiendo en el entorno desde nuevas posibilidades de acción con el otro, con las cosas. En la transformación de significados encontramos una continua creación de simbología realizada dentro del entramado social. Es el niño a la vez que son los demás. Los ritmos acompañan la generación de sentidos y el acoplamiento con nuevos significados.

Estas actitudes se van configurando, a nuestros ojos, entremezcladas como en una danza creadora que configura sus ritmos con los que establecen resonancias de tiempo y espacio como un tejido de procesos, de fuerzas, de polaridades, de tiempos que concurren en su evolución como redes caóticas desde las que interpretamos nodos o núcleos significantes con una continua apertura al exterior. Desde sus redes se abren a otras redes, variaciones, fluctuaciones, en las que ellos aceptan, desde sus posibilidades globales, muy abiertas, la existencia de determinados tipos de orden aunque no los puedan desentrañar de forma analítica.

Estas sucintas conclusiones que presentamos son evidencias que rompen las creencias de una simplicidad de las actuaciones infantiles y, en el adulto, un baluarte de su seguridad. Posiblemente, el caos existe desde nuestra imposibilidad de entrar en la red de complejidades infantiles; pero el niño no parece sentirse perdido en esa aparente falta de orden; su caos es generador y con él es capaz de aceptar su destino adulto y acoplarse al mundo.

#### RESUMEN:

Se presenta un estudio realizado por el equipo de investigación “en torno al hecho creativo”<sup>5</sup> de la UPNA. En éste se muestra un acercamiento a la infancia desde el torbellino de sus acciones, o desde sus tiempos quietos. Desde sus ritmos como experiencia estética, intentamos entender lo que es investigar en los modos de actuación más primigenios, adentrándonos desde su fluir vital como vía de acceso y tomando como objeto de investigación no sólo la infancia y su experiencia estética, sino al mismo tiempo las reglas y categorías que nos son viables para comprender su fluir vital, reconociendo que nuestras certidumbres no son pruebas de verdad.

---

5. Clara Eslava (Arquitecta) Alfredo Hoyuelos Planillo (Pedagogo), Eva Mendía (Bellas Artes), Maite Ramírez (Bellas Artes), Raquel Polonio Rubio (Socióloga) y Miguel Tejada Fresán (Arquitecto). Dirige el grupo: Isabel Cabanellas Aguilera (CU).